

Sistemas de Avaliação e Acreditação Educacional na América Latina

Thiago de Jesus Esteves thiagoesteves@yahoo.com.br Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, Doutor em Educação
José Carlos Rothen joserothern@ufscar.br Universidade Federal de São Carlos, Doutor em Educação
Ivan dos Santos Oliveira ivanoliveira@ifpi.edu.br Instituto Federal do Piauí, Doutor em Educação.
Maria Cristina Galan Fernandes mcsqfernandes@gmail.com Universidade Federal de São Carlos, Doutora em Educação

Resumo: o objetivo deste artigo consiste em identificar o processo que levou os países latino-americanos, a partir da segunda metade da década de 1980, a implementarem as políticas de avaliação e acreditação tanto da educação básica como da educação superior, estabelecendo comparação com o caso cubano, devido à sua condição político-social singular e sua prática avaliativa. Verificou-se que todos os países que compõem a região do continente americano denominada como América Latina têm nas avaliações educacionais em larga escala um importante instrumento de aferição da qualidade da educação ofertada para os estudantes da educação básica e do ensino superior, incluindo Cuba.

Palavras-chave: avaliação, acreditação, américa latina.

Educational Assessment and Accreditation Systems in Latin America

Abstract: The objective of this article is to identify the process that led Latin American countries, from the second half of the 1980s, to implement evaluation and accreditation policies for both basic and higher education, establishing a comparison with the Cuban case, due to its unique political-social condition and its evaluative practice. It was found that all countries that make up the region of the American continent known as Latin America have large-scale educational assessments as an important instrument for measuring the quality of education offered to students in basic education and higher education, including Cuba.

Key words: assessment, accreditation, latin américa.

Introdução

Em consonância com o ideal do neoliberalismo, ou seja, redefinir o papel do Estado com o objetivo de superar a crise do regime fordista-taylorista, uma parcela significativa dos países da América Latina iniciou a década de 1990 implementando uma série de reformas gerenciais em seus aparelhos de Estado. Tais reformas gerenciais, também conhecidas como Nova Gestão Pública, se materializam no campo educacional, principalmente, por meio das avaliações, que se constituíram em instrumentos de coleta de microdados, aferição da qualidade do ensino e, em alguns casos, mecanismos de acreditação e responsabilização nas diferentes etapas e redes de ensino (Manning; Shepherd; Blun; Laudades, 2009).

Neste cenário, Jean Costa e Maria Cunha (2012) apontam para a alteração da gestão burocrática, modelo de gestão do aparelho de Estado que vigorava na maior parte

dos países da região até a década de 1990, pela gestão gerencial, o que fortaleceu o discurso da descentralização como forma de aumentar a eficiência, a eficácia e a competitividade dos serviços públicos. A prestação de contas, os mecanismos de controle e a ênfase nos resultados surgem como forma de garantir a transparência dos serviços públicos, a melhoria na prestação de serviços, a redução de custos e a responsabilização dos agentes prestadores dos serviços pelos resultados obtidos. Dessa forma, a descentralização da execução foi acompanhada pela centralização da formulação e controle sobre os resultados. É com este propósito estratégico que passaram a ser disseminadas no campo educacional, com especial impacto sobre a educação básica, as avaliações em larga escala. No ensino superior, além de sistemas de avaliação, são adotados mecanismos de acreditação, com o intuito de regular a oferta desta modalidade de ensino, e que também fomentam o estímulo à competitividade entre as instituições e cursos.

Mário Luiz Azevedo (2016) mostra que há, nessa perspectiva, uma inversão no que compete à cobrança por resultados, pois ao invés da sociedade civil reivindicar ações que fomentem a qualidade por parte do Estado, a atuação do mesmo prevê governança e regulação distanciadas dos conflitos diretos, o que reforça a articulação da Nova Gestão Pública com os princípios do neoliberalismo e da teoria do capital humano. Cuba é uma exceção, na América Latina, ao movimento de adesão aos princípios identificados com o neoliberalismo, por ter passado por um processo revolucionário em 1959, que resultou na implantação do modelo socialista, o que, temos como hipótese, permitiu que nos últimos anos este país tenha passado por uma série de reformas estruturais em seu aparelho de Estado.

Nesse cenário, o objetivo deste artigo consiste em identificar o processo que levou os países latino-americanos, a partir da segunda metade da década de 1980, a implementarem as políticas de avaliação e acreditação tanto da educação básica como da educação superior, estabelecendo comparação com o caso cubano, devido à sua condição político-social singular e sua prática avaliativa.

Avaliações Educacionais na América Latina

Na América Latina, a década de 1990 foi marcada pela implementação das políticas neoliberais, que em alguns casos, como no Brasil, culminaram em reformas estruturais, também conhecidas como gerencialistas ou gerenciais em seus aparelhos de Estado. Essas reformas levaram à implementação de modelos de controle baseados na Nova Gestão Pública, dentre as quais se destaca a *accountability*. Neste contexto, foram institucionalizadas, no campo educacional, diferentes sistemas de avaliação e acreditação educacional. As avaliações educacionais passaram, assim, a ser utilizadas como instrumentos de coleta de microdados, aferição da qualidade do ensino e em alguns casos mecanismos de acreditação e responsabilização nas diferentes etapas e redes de ensino (Esteves, 2020).

Em relação aos propósitos das avaliações educacionais, Larach e Lockheed, no documento *World Bank Lending for Educational Testing: a general operational review* (1992, p. 2-3), editado pelo Banco Mundial, identificaram, a partir da análise de diferentes sistemas avaliativos os seguintes objetivos perseguidos com a implantação das avaliações educacionais: a) selecionar os estudantes para a continuidade do ensino; b) certificar o progresso dos estudantes; c) monitorar as tendências de progressão dos estudantes; d) avaliar políticas ou programas educacionais específicos; e) manter

informações sobre o desempenho escolar nas escolas e regiões; f) diagnosticar necessidades individuais de aprendizagem; e g) considerar vários propósitos simultaneamente.

Ainda que tenham sido popularizadas a partir da primeira metade da década de 1990, nos países latino-americanos, as políticas de avaliação e acreditação no campo educacional vinham sendo implementadas, ao menos, desde os anos 1960, como foi o caso do Chile (Basualdo, 2007). Além disso, estas políticas avaliativas a partir dos anos 1990, ainda que tivessem um caráter experimental, contaram com o fomento dos Organismos Internacionais, notadamente, o Banco Mundial, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) e, mais recentemente, da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

Estes organismos internacionais, notadamente o Banco Mundial, têm sido responsáveis pelo financiamento de uma série de projetos voltados para o campo educacional e Com relação ao financiamento de projetos desenvolvidos pelos voltados para o campo educacional, entre a segunda metade da década de 1960 e a década de 2020, o Banco Mundial financiou ao menos 338 projetos em 18 países latino-americanos que tinham entre os seus produtos iniciativas voltadas para a avaliação no campo educacional e que objetivavam atender aos modelos de controle baseados na Nova Gestão Pública.

O Brasil, com 65 projetos, o México com 28 projetos, a Argentina e a Colômbia, com 26 projetos cada, foram os países latino-americanos que mais contaram com financiamento do Banco Mundial para desenvolverem iniciativas no campo educacional, desde a década de 1960. A maior parte dos projetos financiados pelo Banco Mundial nos países latino-americanos, foram executados a partir das décadas de 1990, 2000 e 2010, respectivamente, nos anos de 1994, 1986 e 1988. Dos 19 países latino-americanos que compõem o quadro analítico deste estudo, somente Cuba, não solicitou ou não obteve financiamento do Banco Mundial para o desenvolvimento de projetos no campo educacional. O Brasil, por outro lado, contou com o financiamento de 65 projetos voltados para o campo educacional entre as décadas de 1970 e os anos 2020. Destes 65 projetos, a maior parte deles, ou seja, 25, tiveram a sua execução iniciada na década de 2010.

Dos 65 projetos levantados e que foram financiados pelo Banco Mundial no Brasil, a maior parte se concentrou nas décadas de 1990 até 2010, neste período foram executados 53 projetos. Destes, 15 projetos foram iniciados na década de 1990, 13 projetos nos anos 2000 e 25 projetos nos anos 2010, o que fez do Brasil o país da região com o maior quantitativo de projetos aprovados e financiados pelo Banco Mundial.

Dentre estes 338 projetos voltados para o campo educacional executados ou em execução na América Latina e financiados pelo Banco Mundial, destacamos que 5 projetos foram iniciados na década de 1960, 17 na década de 1970 e 14 nos anos 1980. Entre as décadas de 1990 e 2010 houve um vertiginoso crescimento no número de projetos, com respectivamente, 86, 94 e 88 projetos. Nos dois primeiros anos da década iniciada em 2020 o Banco Mundial financiou 16 projetos educacionais.

Ao atuar como agente de financiamento das políticas educacionais na América Latina, e ao observarmos o salto quantitativo do número de projetos financiados entre as décadas de 1990 e os anos 2010 que foi o período em que os países da região implementaram no campo educacional as políticas gerencialistas, o Banco Mundial atuou como indutor das políticas de avaliação da qualidade da educação nos países desta região.

Além de financiar os projetos oriundos dos governos dos países da América Latina, bem como de outras regiões do mundo, o Banco Mundial, juntamente com a Unesco e a OCDE, publicaram, entre a segunda metade da década de 1980 e os anos 2000, diversos estudos, relatório e documentos voltados para o campo educacional. Em muitos desses estudos, relatórios e documentos, ainda que de maneira implícita, são apresentadas as concepções dos organismos internacionais sobre os instrumentos de avaliação e acreditação educacional que passaram a ser desenvolvidos enquanto políticas de avaliação e acreditação educacionais nos países latino-americanos, o que reforça o papel de indutor de tais políticas avaliativas e de acreditação de cursos.

É neste contexto, no qual os países da América Latina obtiveram uma profusão de projetos financiados pelo Banco Mundial, ao mesmo tempo em que os organismos internacionais publicaram uma série de estudos, relatórios e documentos no qual estimulavam a aplicação de políticas educacionais de cunho gerencialistas é que os países da região passaram a criar instituições voltadas para a avaliação educacional. Estas instituições, e por isso a opção por esta nomenclatura, não possuem uma mesma estrutura administrativa e burocrática, algumas gozam de autonomia em relação ao ministério da educação, outras são subordinadas ao ministério da educação e ainda existem aquelas que possuem estrutura própria e independente, incluindo o financiamento, se constituindo em agências de avaliação educacional.

A maior parte das instituições responsáveis por promover as avaliações educacionais nos países da América Latina foi criada após os anos 2000, muito embora, as avaliações educacionais estivessem sendo aplicadas de maneira sistemática, desde ao menos a década de 1990. O Brasil e Cuba são as duas exceções na região, ao menos entre os países. No caso brasileiro, o Inep, criado em 1937, foi reestruturado pela Lei nº 9.448/1997, que atribuiu a essa organização a responsabilidade pela promoção das políticas de avaliação educacional no Brasil.

Avaliações Educacionais em Cuba

O Estado cubano, e em específico, o seu campo educacional, apresenta uma série de particularidades, quando comparado aos demais países latino-americanos, que impactam diretamente os seus sistemas de avaliação educacionais. A primeira destas especificidades é o fato deste país ter passado por um processo revolucionário em 1959, que culminou com o rompimento das relações diplomáticas com os Estados Unidos da América, a aproximação com o bloco soviético e a implementação do socialismo na década seguinte.

Conforme apontam Cárdenas *et al.* (2008), desde o início da revolução, a questão da democratização do acesso à educação, sobretudo da superior, foi uma constante nas estratégias do governo revolucionário, tendo em vista o gradual desenvolvimento dos conhecimentos para o aperfeiçoamento dos processos produtivos no país. Observa-se, portanto, nessa concepção uma ideia de que a universalização do acesso à educação pelos habitantes da ilha tornar-se-ia, notadamente, a partir dos anos 2000, num vetor de enfrentamento das desigualdades sociais internas e, ao mesmo tempo, de desenvolvimento socioeconômico do país, mediante o incremento tecnológico produzido pelas universidades nacionais.

Essa concepção fundamenta-se no princípio da combinação entre educação e trabalho, sobretudo no nível superior, no qual as instituições desempenham além da

formação científica e cultural, uma formação profundamente atrelada à formação profissional, ao mundo do trabalho e percebida como motor do desenvolvimento nacional sustentável.

Em 1961, como decorrência da revolução cubana de 1959, foi promulgada pelo Conselho de Ministros, a *Ley de Nacionalización General y Gratuita de la Enseñanza*. Esta legislação estabeleceu que todas as modalidades de ensino passariam a ser gratuitas e de responsabilidade do Estado, que deveria assegurar que toda a população tivesse acesso à educação, incluindo a criação de um sistema de bolsas que possibilitava o acesso das camadas mais pobres da sociedade ao ensino superior, em todas as províncias do país (Cárdenas *et al.*, 2008).

Diferente de outros países da América Latina, como é o caso brasileiro, Cuba possui duas estruturas ministeriais que se ocupam do campo educacional no país, o Ministério da Educação, concebido na reforma constitucional de 1940 e o Ministério da Educação Superior, criado em 1976, como consequência das reformas promovidas pelo Estado socialista e como parte da ampliação e diversificação das instituições de educação superior.

A criação do Ministério da Educação Superior se deu para que essa estrutura dirigisse as políticas de educação superior, bem como para impulsionar os estudos universitários no país, de forma que, ainda na década de 1970, houve um significativo acesso dos trabalhadores a esse nível. Como resultado, esclarecem Cárdenas *et al.* (2008), que em meados da década de 1970, já havia pelo menos um instituto de educação superior em 10 das 14 províncias do país, além de unidades de ensino para promoção da integração entre formação e produção. Logo após foi implementada a educação a distância para ampliar as formas de acesso ao ensino universitário nos interiores das províncias mais distantes dos centros urbanos, de forma que, no final da década de 1980, havia um total de mais de 310 mil matrículas nesse nível de ensino.

Na década de 1990, não obstante à crise enfrentada pelo regime na ilha, derivada das mudanças geopolíticas internacionais, com o esfacelamento do bloco socialista da União Soviética, notou-se incremento na expansão da rede de instituições de ensino superior, até o total de 65 institutos espalhados em todas as províncias da ilha, bem como, ainda naquela década, cresceram os esforços para o desenvolvimento da pós-graduação nas áreas de pesquisa e inovação.

Nos anos 2000, consoante Cárdenas *et al.* (2008), houve uma série de mudanças nos modelos educacionais na ilha, tanto ao nível de educação básica, quanto ao nível superior, afim de atender às demandas sociais vigentes, como a redução do número de jovens sem trabalho ou sem formação técnica e superior, bem como para dar suporte às transformações no setor produtivo, as quais objetivavam reestruturar a indústria de cana de açúcar. Todas essas transformações demandaram a formação técnica e superior de centenas de milhares de pessoas, exercendo grande pressão no sistema educativo, o que demandou a colaboração dos dois Ministérios da Educação (básica e superior), além do Ministério da Saúde Pública e do Instituto Nacional de Esportes e Lazer.

Nesse sentido, a partir dos anos 2000, o sistema de educação cubano privilegia um modelo de descentralização estrutural dos campi universitários, tendo em vista atender as necessidades sócio-produtivas dos municípios e o desenvolvimento dos locais mais próximos de onde as pessoas habitam e trabalham. Desse modo, uma das primeiras medidas foi a criação de Sítios Universitários Municipais (SUM), os quais passaram de um quantitativo de 390 em 2002, para 3.150 em 2006 (Cárdenas *et al.*, 2008). Os campi

das universidades municipais são subordinados aos Institutos de Educação Superior (IES) de cada província. Cada curso desenvolvido nos SUM é coordenado pela faculdade equivalente no IES correspondente, de forma a garantir a experiência acumulada pela rede. A esse arranjo de subordinação entre SUM e IES foi atribuído o nome de Nova Universidade, a qual “incorpora os sítios universitários centrais com suas tradicionais estruturas e atividades de ensino e pesquisa: carreiras, centros de pesquisa e estudo, programas de mestrado e doutorado, além de tradições e capacidade de treinamento formada ao longo de décadas ou séculos” (Cárdenas *et al.*, 2008, p. 107, tradução nossa).

A presença da universidade e de seus processos educativos nos municípios e territórios cubanos, caracteriza-se como uma das estratégias para alcançar maiores níveis de equidade e de justiça social na obtenção de uma elevada cultura por todos os cidadãos, “es decir, de una Universidad hacia el territorio se trabaja por la Universidad en el territorio” (IESALC, 2003, p. 9).

Tanto na educação básica como na educação superior, os estudantes cubanos são submetidos a um complexo sistema de avaliações e creditações educacionais, que congregam distintas instituições e atores, que participam do desenho da avaliação, sua análise e utilização dos seus resultados. Tais avaliações se justificam, pelo menos ao nível discursivo, a controlar a qualidade dos processos mais importantes que se desenvolvem nas universidades, bem como os resultados desses processos, a fim de aperfeiçoar e alcançar, continuamente, níveis superiores de qualidade dos trabalhos desenvolvidos nas instituições superiores e cumprir, com maior qualidade, a missão encomendada pela sociedade (IESALC, 2003, p. 9).

Cada um desses dois ministérios possui uma estrutura de avaliação educacional distinta, no caso do Ministério da Educação, o órgão avaliador é o Instituto Central de Estudos Pedagógicos (ICCP), já a Junta de Acreditación Nacional (JAN), é responsável pela avaliação e creditação das instituições de Ensino Superior.

No caso da educação básica, conforme Torres *et al.* (2003), um dos marcos para se formalizar estudos de avaliação da qualidade educativa na ilha foi a participação no *Primer Estudio Internacional Comparativo sobre lenguaje, matemática y factores asociados*, promovido pelo LLECE, em 1997, o que também desencadeou a aplicação dos primeiros *Operativos Nacionales de Evaluación de la Calidad de la Educación* (uma espécie de avaliação nacional estandardizada de rendimento dos estudantes) e a construção de um *Sistema de Evaluación de la Calidad Educacional* (SECE).

No âmbito da educação superior, conforme o Ministerio de Educación Superior (IESALC, 2003), desde sua criação em 1978, esse ministério tem outorgado bastante importância ao controle e à avaliação dos trabalhos desenvolvidos pelas instituições de ensino superior, de forma que os arranjos avaliativos foram se aperfeiçoando e se desenrolando ao longo das décadas seguintes. Até o ano de 1997, o Regulamento de Avaliação Institucional do Ministério da Educação Superior, instrumento norteador das práticas avaliativas nesse nível de ensino, já havia passado por três versões, as quais, de maneira gradativa, abordavam aspectos diferentes dos processos educativos naqueles contextos.

Com o objetivo de garantir a qualidade da educação superior, tanto em nível de graduação como pós-graduação, o Ministério da Educação Superior constituiu, no final dos anos 1990, complexa estrutura de avaliação e creditação, composta pelo Sistema Universitário de Programas de Acreditación (SUPRA) e outras duas entidades, o Sistema de Avaliação e Acreditación de Carreiras Universitarias (SEA-CU), criado em 1997 e a

Junta de Acreditação Nacional, constituída em 1999. Em conjunto, esses órgãos compõem o Sistema de Avaliação, Controle e Acreditação do Ministério da Educação Superior. Estes órgãos são responsáveis pela avaliação institucional, que ocorre de maneira integral ou parcial, e pela acreditação dos cursos de graduação e pós-graduação cubanos.

Desde 2007 o Ministério da Educação Superior atua enquanto órgão diretor do Planejamento Estratégico e Direção por Objetivos, o que tornou estratégicas a avaliação e acreditação das instituições. De modo gradativo, estas instituições passaram a elaborar planejamento estratégico e a participar dos processos de avaliação e de acreditação. Este é um mecanismo fundamental, com objetivo de melhoria contínua e sistemática da qualidade das instituições de ensino superior e dos cursos ofertados.

Os processos avaliativos envolvem o controle estatal direto, as avaliações externas e internas e a acreditação. Nesta estrutura, se destacam três funções básicas, o diagnóstico, a avaliação e a melhoria da qualidade da educação. Tais funções estabelecem ao mesmo tempo distintos níveis de utilização dos resultados no processo educacional cubano.

As instituições cubanas de ensino superior estão submetidas a um sistema de avaliação institucional em duas modalidades, as internas e as externas. As avaliações internas ou autoavaliações são, na maioria, geridas pelo Regulamento de Avaliação Institucional do Ministério da Educação Superior, em sua última versão, e apresentam como finalidade verificar se as diferentes áreas do conhecimento que compõem o ensino superior atingiram os padrões de qualidade exigidos para o desempenho das funções laborais. Já as avaliações externas são realizadas pelo Ministério da Educação Superior e têm como papel verificar o cumprimento dos objetivos definidos pelo Conselho Diretor do Ministério da Educação Superior, formado, entre outros, pelos reitores das instituições de ensino superior (IESALC, 2003). Do total de instituições de ensino superior cubanas, 29 foram acreditadas. Dessas, 4 alcançaram o nível de acreditação de excelência, 8 instituições obtiveram o nível de acreditação como qualificadas e 17 instituições foram consideradas como certificadas.

Conclusões

Todos os países que compõem a região do continente americano denominada como América Latina têm nas avaliações educacionais em larga escala um importante instrumento de aferição da qualidade da educação ofertada para os estudantes da educação básica e do ensino superior. Durante a década de 1990, os países da região, à exceção do Chile que avaliava o seu sistema educacional desde 1988, introduziram nos seus sistemas educacionais as avaliações em larga escala. Além das avaliações nacionais, os estudantes dos países latinoamericanos também passaram a ser avaliados por dois sistemas internacionais de avaliação educacional, o Estudo Regional Comparativo e Explicativo (ERCE), que teve a sua primeira aplicação em 1997, e o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), que passou a ser aplicado no ano 2000. Estes sistemas avaliativos são promovidos respectivamente pelo Laboratório da UNESCO e pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

Além da UNESCO e da OCDE, o Banco Mundial é outro organismo internacional que tem desempenhado um papel fundamental no que se refere à consolidação do ideário das avaliações educacionais em larga escala na América Latina, tendo sido

responsável por financiar, desde 1960, 338 projetos educacionais em 18 países da região. Sendo Cuba o único país latinoamericano que até o momento não dispõe de linha de financiamento deste organismo internacional para projetos educacionais.

Sobre Cuba, cabe destacar que além de ser o único país da região a ter adotado como modelo de gestão política, econômica e social do Estado o sistema socialista, o que por um lado lhe permitiu uma série de reformas estruturais do aparelho estatal, que vêm sendo realizadas desde a década de 1970, por outro, tem obrigado este país latinoamericano a conviver com mais de 60 anos de embargo econômico empreendido pelos Estados Unidos da América.

No campo educacional, Cuba se difere dos demais países da América Latina por possuir dois ministérios. O Ministério da Educação, responsável por gerir as questões relativas à educação básica e o Ministério da Educação Superior, que trata dos assuntos relativos ao ensino superior e a pós-graduação. Em relação aos sistemas de avaliação educacional, também existem duas instituições responsáveis. O Instituto Central de Estudos Pedagógicos (ICCP), criado na década de 1970, mas que na década de 1990 passou a ser responsável pelas avaliações da Educação Básica, e a Junta de Acreditación Nacional (JAN), instituída nos anos 2000 para realizar as avaliações e acreditação das instituições de ensino superior e pós-graduação cubanas.

Referências Bibliográficas

- Azevedo, M. L. N. D., Oliveira, J. F. D., & Catani, A. M. (2016). O Sistema Nacional de Pós-graduação (SNPG) e o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024): regulação, avaliação e financiamento. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 32(3), 783-803.
- Basualdo, Cristina. (2007). *La Evaluación del Sistema Educativo de Chile: una aproximación contextual*. Salta (Argentina): Universidad Nacional de Salta.
- Cárdenas, J. N. J. F. B., Gutiérrez, D. H., & González, A. F. (2008). Universal higher education and sustainable social development: the Cuban model. *International Journal of Cuban Studies*, 102-113.
- Cunha, M. C., Costa, J. M. A., & de Araújo, R. B. M. (2012). O Plano de Ações Articuladas: percepções e expectativas na gestão da educação municipal. *Série-Estudos-Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB*.
- Esteves, Thiago de Jesus. (2020). *O Papel do INEP na Reforma Gerencial dos Sistemas Públicos de Ensino no Brasil*. Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.
- IESALC, UNESCO, MES – Ministerio de Educación Superior. *Estudio sobre los antecedentes, situación actual y perspectivas de la evaluación y la acreditación en la República de Cuba*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000140475>.
- Larach, Linda P.; Lockheed, Marlaine E. (1992). *World Bank Lending for Educational Testing: a general operational review*. Washington (USA): World Bank.
- Manning, N., & Shepherd, G. (2009). Reforma de la gestión pública: ¿ Qué debe aprender América Latina de la OCDE?. *Revista del CLAD Reforma y Democracia*, (44), 5-56.
- Torres, Paul; Guerra, Maritza; Sol, Ángel Galdós; Marrero, Francisca; Lorenz, Rafael; Izquierdo, Idania; Campanioni, Inés; Suárez, Amparo. (2003). Consideraciones para la Determinación de una Metodología de Evaluación Institucional en la

Educación Cubana. *REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 1, n. 2. pp 1-16.